الفكر التربوي عند ابن خلدون

الدكتور بوبكر عواطي

جامعة الأمير عبد القادر–قسنطينة

التربية عمليـــة اجتماعيـــة في مضمونها وجوهرها وأهدافها، ووظيفتها، ولا يمكن فصلها عن المجتمـــع. وهي تعبّر عن حاجة الأفراد وحاجة المجتمع، وهي عملية طويلة الأمد واسعة النطاق متشعبة الجوانب متداخلة العناصر، تقتضي توفير الشروط اللازمة لنمو الطفل والشاب نموا صحيحا سليما من جميع النواحي الجسدية والنفسية والمعرفية والعقلية والأخلاقية والمهارية.

ومن المعروف تاريخيا أن الأديان السماوية اختطت طريقة خاصة في التربية لتحديد نسق القيم الأخلاقيـــة والسلوك الاجتماعي والإنساني العام [1]

وقد تطورت التربية وتنوعت نواحيها وصار لها نظم مختلفة أوجدتها ضرورات التقدم واحتياجات التلاؤم مع غايات الحياة المقصودة في كل عصر.

فإن موضوعي هذا الموسوم بـــ " **الفكر التربوي عند ابن خلدون**" له أهميته في العصر الراهن، نظرا لارتباطه بموضوع التربيـــة في الإسلام، والتربية من المواضيع المهمة التي تشغل بال الأمم حيث تتصارع المبادئ والأفكار لإبراز أفضل ما عندها من نظريات تربويـــة في توجيـــه الأجيال [2]، وحينما نوازن ونقارن بين هذه النظريات الحديثة في التربية، وما جاء به الإسلام من فكر نيّر وتوجيه سليم، نرى مدى الفرق بين تلك النظريات وما عند المسلمين من مخزون ثري يكفي البشريـــة مؤونـــة البحث والعناء لو أرادت أن تتبع سبله النيرة وتهتدي بأفكاره القيمة. فالإسلام من خلال تلك الأفكار والتوجيه السليم، ليحرص كل الحرص – كما سيتضح لنا

1- جون ديوي: الديمقراطية والتربية، ترجمة نظمي لوقا، مكتبة الأنجلو- المصرية، القاهرة، 1978 ص.292

2- إسحاق الفرحان: التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان 1982، ص.41

ذلك من خلال البحث – على تربية الفرد والمجتمع تربية إسلامية، توفر له سعادة الدنيا والآخرة، وهذا أعز أماني المسلم.

مفهوم التربية والتعليم: للتربية معان متعددة، فهي بالمعنى الواسع تتضمن كل عملية تساعد على تشكيل عقل الفرد وخلقه وجسمه باستثناء ما قد يتدخل في هذا التشكيل من عمليات تكوينية أو وراثية، وهي بهذا المعنى تعني التنشئة الاجتماعيـــة، والفردية المتكاملة للفرد[1] وهذا هو المعنى الاجتماعي للتربية.

والتربية بمعناها الضيق تعني غرس المعلومات والمهارات المعرفية من خلال مؤسسات معينة أنشئت لهذا الغرض، كالمدارس مثلا، وهي بهذا تصبح مرادفة لكلمة التعليم، فعلى هذا يكون التعليم جانبا جزئيا من جوانب التربية يقتصر على تنمية الجانب العقلي والمعرفي[2] وهذا هو مفهوم التربية بالمعنى التعليمي أو التثقيفي. وقد ينظر إلى التربية على أنها تهذيب الخلق وتنمية الخصال الحميدة في الإنسان وتربيته على الكمال والفضيلة، وهذا هو مفهوم التربية بمعناها التهذيبي، والتأديبي .[3]

والتربية في الإسلام، تعني بلوغ الكمال بالتدريج. ويقصد بالكمال هنا كمال الجسد والعقل والخلق لأن الإنسان موضوع التربية، والإنسان خليفة الله في الأرض، ولذلك يجب أن تأتي تربية الإنسان متمشية مع مطالب هذه الخلافة بجوانبها المختلفة .[4]

أساسيات منهج التربية في التصور الإسلامي: تتفق معظم مناهج الأرض على أن لها أسسا ثلاثة يقوم عليها بناؤها وهي:

---

1 – نيللر (ج. ف) : في فلسفة التربية، ترجمة محمد منير مرسي ومحمد عزت عبد الموجود.، عالم الكتب، القاهرة، 1972، ص 9-12.

2 – سيد إبراهيم الجيار: التوجيه النفسي الاجتماعي للتربية، مكتبة غريب، القاهرة، 1978، ص.43.

3 – محمد منير مرسي: أصول التربية الثقافية والفلسفية، عالم الكتب، القاهرة، 1977، ص. 5-6.

4 -- المرجع السابق، ص. 7

1 - **الفلسفة التربوية أو الأصول التربوية:** وهي أعظم الأسس الموجهة للنظام التربوي على الإطلاق. وأكثرها خطرا، ذلك لأنها تتحكم في كل عناصر النظام التربوي، وتوجهها جميعا الوجهة التي ترتضيها، فهي التي تحدد نظرية التعلم، وطبيعة المعرفة، وهي التي تضع قواعد الممارسات التربوية وتقيم نظمها، وتهدي إلى مثلها...الخ.

ونظرا لأن الفلسفات ما هي إلا تصورات بشرية قاصرة عن الكون والإنسان والحياة، فإنها تختلف. وتتناقض من زمن لآخر ومن جيل إلى جيل وفقا لقوة كل فلسفة وصمودها في وجه الفلسفات الجديدة المناهضة، وبذلك تقع المجتمعات التي تتبع الفلسفات البشرية في التناقض، وتقف دائما على حافة التغير، ولا يستقر لها قرارا .[1]

ولقد درج معظم التربويين على ملء الفراغ الذي أحدثه إبعاد العقيدة الإسلامية عن طريق الحياة في البلاد الإسلامية، بأقوال الفلاسفة وتصوراتهم للكون والإنسان والحياة، بدءا بفلسفة سقراط وأفلاطون وأرسطو ومرورا بكانت، وديكارت، وجون لوك وجون جاك روسو، ووصولا إلى بياجي، وجانيه، وبرونز

وجون ديوي ... الخ[2]، وكانت النتيجة أنه استقر في ضمير كثير من الأجيال المعاصرة، أن فلسفة هؤلاء، وأقوالهم التي يستشهد بها في كل مقام هي التي يجب أن تحكم الحياة، وتوجه شؤونها، وليس الإسلام بقرآنه وسنته.

2- **الأساس الثاني هو طبيعة المتعلم،** وهذا الأساس يتناول طبيعة النفس البشرية ومكوناتها. ووظيفة كل مكون من هذه المكونات في النفس، وطبيعة النمو، ومراحله ومطالبه، وحاجات النفس، والانعكاسات التربوية لكل ذلك على المناهج .[3]

1 - علي أحمد مذكور: نظريات المناهج العامة، دار الفرقان للطباعة والنشر، اليرموك، 1991، ص. 107

2 -O'Connor (D.J.): An introduction to the philosophy of education, London, routledge ET kegan Paul, 1986.

3 - نيللر (ج. ف) : مرجع سابق، ص. 62.

وهذا الأساس يعتمد على الأساس الأول، فالنظرة إلى الطبيعة الإنسانية، وإلى طبيعة النفس تختلف من نظام تربوي إلى آخر وفقا للعقيدة التي يعتمد عليها هذا النظام أو الفلسفة التي يتبناها فالعقيدة الإسلامية – مثلا – ترى الإنسان مخلوقا لله وهو أكرم مخلوقات الله، وهو خليفة الله في الأرض، ومقتضى الخلافة، أن يقوم الإنسان بعمارة الأرض، وترقية الحياة على ظهرها وفق منهج الله، وأنه في النهاية عائد إلى الله ليحاسبه على ما قدم في هذا الشأن [1]. وفي الفلسفة الوضعية – مثلا – الإنسان ابن الطبيعة، فهو من خلقها، وهو حلقة من حلقات تطورها، وهو في النهاية عائد إليها. وبذلك تختلف النظم التربوية في نظرتها إلى الإنسان تبعا للحكمة من خلقـــه. وغاية خلقه، وقيمته في الكون والحياة من حوله[2].

3 –**الأساس الثالث**: الذي يقوم عليه بناء المنهج التربوي هو " طبيعة المجتمع "، فإن كان الأساس الثاني من أساس بناء المنهج يتصل بنوع الإنسان الذي يود المنهج إعداده وتربيته، فإن هذا الأساس الثالث يتصل بنوع المجتمع الذي يود هذا المنهج بناءه، وهذا الأساس يتناول التنظيمات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية... الخ.[3] وهذه التنظيمات جميعها تسير وفقا للمعايير والقيم النابعة من الأساس الأول وهو الأساس العقيدي أو الفلسفي.

أما منهج التربية الإسلامية فهو يقوم على أسس ثلاثـــة: وهي تصور الإسلام للكون، وتصوره للإنسان وطبيعة الفطرة الإنسانية، وتصوره للحياة بتنظيماتها المختلفة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والمعرفيـــة، وتصوره للارتباطات بين كل هذا. وهو أن اتفق

1 – عبد الغني عبود: في التربية الإسلامية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1977، ص. 113.

2 -Bereday (G.) : Comparative method in education , new – york, Holt , Rinchard et winston, inc, 1964, pp

3-Boctor (A.): School and society, new- York, mac graw – hill book co., inc. 1957. pp.

مع معظم مناهج الأرض في شكل هذه الأساسيات، إلا أنه يختلف عنها جميعا اختلافا جوهريا، وهذا الاختلاف نابع من خصائصه الفريدة. وهو أنـــه منهج رباني، وعالمي، وثابت وشامل .[1]

العلم ووظيفته في التربية الإسلامية: دعا الإسلام أتباعه إلى العلم والتعلم وندبهم إلى الخوض في شتى ميادين العلم لتبقى الأمة في حالة نهوض دائم لئلا يعتريها الجمود والكسل فتضعف أمام الأعداء وبالتالي تقع ضحية خمولها وتقاعسها عن الأخذ بأسباب القوة والمنعة، وقد جاء هذا التوجيه الكريم في آيات كثيرة من القرآن الكريم، وفي كتب السنة النبوية المطهرة، قال الله تعالى: " **هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون** " [الزمر: 9]. وقال عز شأنه: "**يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات** " [المجادلة:11]. إلى غير ذلك من الآيات الكريمة، وليس العلم في هذه الآيات هو العلم بأمور الشريعة فحسب، بل هو كل علم نافع يرفع من قدر الإنسان وينمي عقلــه، ويجعله أكثر خبرة بالحياة وإطلاعا على أحوالها.

وفي كتب السنة أحاديث عديدة رويت عن المعلم الأعظم، ففي صحيح البخاري في كتاب العلم: " **من يرد الله به خيرا يفقهه في الدين** ". وقال عليه الصلاة والسلام: " **طلب العلم فريضة على كل مسلم**". في رواية أخرى، ومسلمة.

كما وردت أثار جليلة عن عناية الخلفاء الراشدين وكبار الصحابة والتابعين بالعلم والتعليم، قال أبو بكر الصديق رضي الله عنه: "لأن أعرب آية من القرآن أحب إليّ من أن أحفظ آية" وقال عمر بن الخطاب رضي الله عنه: من قرأ القرآن فأعربه كان له عند الله أجر الشهيد ". وقال علي بن أبي طالب كرم الله وجهه: " قيمة كل امرئ علمه ".[2]

1 - علي أحمد مذكور: منهج التربية الإسلامية: أصوله وتطبيقاته، مكتبة الفلاح، الكويت، 1987، ص 23-24.

2 - أبو الأعلى المودودي: المنهج الإسلامي الجديد للتربية والتعليم، جمعه، قدم له، وعلق عليه محمد مهدي استانبولي، المكتب الإسلامي، بيروت 1982 ص. 7- 8

ويرى الغزالي وابن مسكويه وآخرون من المربين المسلمين، أن العلم غذاء للروح والعقل وبه يزداد فهم الإنسان. وقدرته على الإدراك، فيقول ابن مسكويـــه: " إن الإنسان يزداد فهما كلما ارتاض وتخرج في العلوم والآداب وأن النفس تزداد بكل معقول تحصله قوة على قبول غيره دائما بلا نهاية " .[1]

و لم يعتبر المربون المسلمون الغرض الأسمى من اكتساب العلم، اكتساب العقل، بل اعتبروا ذلك وسيلة لتحقيق غاية أو لتحقيق الغرض الأسمى من التربية، وهو مرضاة الله تعالى والتنعم بالسعادة الأبدية في دار الخلود فالرجل المتعلم تكون له ملكة قوية تمكنه من التغلب على القوى الشهوانية التي لا تتفق مع العقل أو النفس الناطقة فمن دون العلم والمعرفة يبقى الناس في عمى عن سبيل الرشاد ويضلون الطريق للوصول إلى السعادة في دار البقاء على أن المسلمين لا يكتفون بمجرد المعرفة لتحقيق الغرض المطلوب، وإنما يقرنون العلم بالعمل[2]

ولما كانت تلك هي المكانة التي اختص الإسلام بها العلم والتعليم، فإن علماء المسلمين أيضا لم يقصدوا في هذا الموضوع، بل أنهم بذلوا مجهودات عظيمة لترتيب هذا المجال ولتحقيق الغاية المقصودة منه.

ولقد كان نصيب هذا الموضوع من فكر العلامة ابن خلدون نصيبا كبيرا، فقد أبدع إبداعا فائقا في تربية الأطفال، وتنظيم طريقة تعليمهم. فإنه لم يسلك مسلك اليونان، ولا استحسن طريقة فقهاء الإسلام أو الصوفية. والمحدثين، وإنما اختار مذهبا خاصا في التربية، لعلي أستطيع تلخيصه في الصفحات التالية.

ابن خلدون والتربية والتعليم: للوقوف على الفكر التربوي لهذا العلامة، وعلى نظريته أو فلسفته التربوية، لابد من عودة إلى بدء منطلقاته، وبديهياته لأن فلسفته التربوية هي جزء من كل، ولبنة في بناء، وإحدى قطاعات الفكر التي تناولها بحثا وتقريرا: كالعمران، والاجتماع،

---

1 – سعيد الديوه جي: التربية والتعليم في الإسلام، دار الثقافة للطباعة والنشر، بغداد 1969، ص. 102– 12

2 – عبد الغني عبود: مرجع سابق، ص. 171.

والفلسفة، والاقتصاد، والتصوف. ومما لاشك فيه أن آراء هذا العلامة التربوية تدور في فلك فلسفته العامة للتاريخ، وللعمران، وغيرهما لتتمحور حولها، وتؤدي وظيفتها في إطار العمران البشري من ناحية، وفي إطار الفكر الإنساني من ناحية أخرى. [1]

موقع العلم والتعلم من العمران البشري: العلم والتعلم طبيعي في العمران البشري: بالفكر الذي تميز به الإنسان عن سائر الخلق، بالرغم من مشاركته للحيوان بالغذاء، والحس والحركة، بالفكر، وحده [2]يرى ابن خلدون تمايز البشر عن غيرهم، هذا الفكر الذي يهتدي به إلى معاشه، وإلى الاجتماع والتعاون مع بني جنسه، ويقبل ما جاءت به الأنبياء والرسل عن الخالق للعمل به وإتباعه لصلاح آخرته.

هذا الفكر الذي "لا يفطر طرفة عين"[3] عن التفكر في تحصيل المعاش، والتجمع والتعاون، والمشاركـــة وصلاح أخراه، من جهة، ومن جهة أخرى محاولة هذا الفكر الدائبة بما تستدعيه طبيعته "التحصيل ما ليس عنده من إدراكات فيرجع بها إلى من سبقه بعلم أو من زاد عليه بمعرفة أو إدراك أو أخذه ممن تقدمه من الأنبياء" [4]و هكذا ينتشر التعلم والتعليم، وبالتالي العمران البشري.

وكما أن الصنائع هي إحدى وسائل العيش المشروعة، من البديهي أن تتعدد وتتنوع لدرجة تشذ على الحصر (لكثرة الأعمال المتداولة في العمران البشري)، لكن ابن خلدون يحاول أن يحصر الصناعات الشائعة في العمران والمجتمعات، بما هو ضروري للعمران البشري، أو بما هو شريف بالموضوع[5]

1- عبد الأمير شمس الدين: الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، دار اقرأ، بيروت 1986، ص. 63

2 - عبد الرحمن بن خلدون: المقدمة، تحقيق عبد الواحد وافي، دار البيان، القاهرة، 1967ص. 118.

3 - المرجع السابق ص. 1118 .

4 - المرجع السابق ص. 1118.

5 - المرجع السابق ص. 1065.

الوظيفة الحضارية للعلم والتعليم: لم يعالج ابن خلدون وظائف العلم وفضله بنفس المنطق الذي انطلق منه الفقهاء، فأصبغوا عليه الصفة الدينية والشرعية استنادا للحديث النبوي " العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة " [1] ثم انبروا ليضعوا لهذا العلـــم المقاييس

والمعايير الشرعية والفروض وأنواعها، وعلى ضوئها عالجوا العلوم بأنواعها، فكان عندهم ما هو مطلوب لذاته من فروض العين، وما هو مطلوب لغيره من فروض الكفاية، وما سوى ذلك فهي إما علوم غير شرعية، أو علوم مرغوبة ومستحبة، أو علوم محرّمة ومكروهة [2]. كما أنه لم يعالج موضوع العلم بمنطق الفلاسفة الذين وضعوا العقل البشري المقياس والمعيار ومنه انطلقوا في تقسيم العلوم وفي وظائفها [3].

لم يتبع ابن خلدون هذا المنهج أو ذاك، بل كان له منهجيته وتصوراته وتحليلاته الفريدة، والمستجدة على الفكر الإنساني بل على المجتمع البشري، سبق وذكرنا أنه نظر إلى العلم والتعليم كظاهرة طبيعية في المجتمع الإنساني له وظائفه على صعيد الأفراد والجماعات، أيضا له نتائجه المترتبة سواء على صعيد العمران البشري أو التقدم الحضاري للأمم وللمجتمعات.

دور العلم وفضله على صعيد الأفراد: على ضوء المقدمات التي ذكرنا من الحاجيات الفطرية لأبناء الجنس البشري الداعية للبحث عن القوت، وإلى التجمع، والمشاركة. وبالتالي عن الطرق المتعارف عليها في تحصيل هذا القوت، وكانت الصناعات إحداها بحاجة للعلم وللتعليم كل حسب ما بلغه من درجة التركيب والكمال [4]. وبهذا يؤدي العلم وظيفة حياتية معيشية

---

1 – عبد الله عبد الدائم : التربية عبر التاريخ، دار العلم للملايين، بيروت، 1973 ص. 206.

2 –توفيق الطويل: العرب والعلم في عصر الإسلام الذهبي، دار النهضة العربية، القاهرة 1968، ص. 13–19

3 – ساطع الحصري: دراسات عن مقدمة بن خلدون، دار الكتاب العربي بيروت، 1970، ص. 486.

– [illegible] مرجع سابق، ص. 1085.

كون الصناعات التي هي إحدى وسائل الرزق وكسب القوت والصنائع كما ذكرنا " لابد لها من العلم " [1].

بالإضافة إلى هذا نجد ابن خلدون، ينظر إلى تعليم العلم عبارة عن صناعة قائمة بذاتها، لها عرض اقتصادي معيشي وغرض فكري إنساني، فيقول: " وتنقسم الصناعات أيضا: إلى ما يختص بأمر المعاش، ضروري كان أو غير ضروري، وإلى ما يختص بالأفكار التي هي خاصية الإنسان، من العلوم والصنائع والسياسة [2]. وتعليم العلم هو من الصنف الثاني.

ولا يكتفي ابن خلدون بإظهار هذه الواقعة التاريخية، للعلم والتعلم أو بتحديد هذه الظاهرة الاجتماعية العمرانية، بل يكشف عن الدور العمراني والوظيفة الحضارية لهذه الصناعة إذ لا يمكن أن تؤدي هذا الدور وتقوم بتلك الوظيفة كيفما اتفق فيقول: " إن الحذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه، إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله. وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك الفن المتناول حاصلا "[3].

ومن البديهي أن يفرق ابن خلدون في مرحلة ما بين صناعة التعليم والعلم ذاته الذي هو واحد عند الجميع، وقابل لأن يدركه كل امرئ بروحه " لأن نجد فهم المسألة الواحدة من الفن الواحد ووعيها مشتركا بين من شدا في ذلك الفن، وبين من هو مبتدئ فيه، وبين العامي الذي لم يحصّل علما وبين العالم النحرير "[4].

---

1 - المرجع السابق، ص. 1057.

2 - المرجع السابق، ص. 1085.

3 - المرجع السابق، ص. 1119.

4 - المرجع السابق، ص. 1119.

ومما تقدم، يكون ابن خلدون قد أعطى للعلم والتعليم الدور الوظيفي الذي يؤديه على مستوى الأفراد انسجاما مع منطلقاته وفلسفته القائمة على الطبيعة التي فطر عليها البشر والتي تحثه على البحث عن القوت والصنائع هي أوسع أبوابه.

في الوقت الذي تؤدي فيه الصنائع وظيفة حياتية ومعيشية للأفراد والجماعات. تكون في نفس الوقت تقوم بدور بنائي تكويني عن طريق اكتساب " العقل الفريد "، وتكوين الملكة [1].، فإن هذا العقل، أو تلك الملكة الناتجة عن الصناعة، والمتولدة عنها لا تتكون فيما اتفق. فلا بد لها من ممارسات، ومسلكيات، فكرية وعملية، لكي تفعل فعلها البنائي والتكويني في ذاته كفرد، وبالتالي في كيان المجتمع كحضارة. ويكون هنا ابن خلدون قد سبق المربي الكبير بستالوزي حين يقول: " لو توفرت لدي مدرسة في قرية لجهزت غرفة الصف بدولاب الحياكة لكي يعمل أولاد المزارعين بأفكارهم وأيديهم معا " [2]

الوظيفة الحضارية، الاجتماعية، العمرانية للعلم: هناك علاقة طردية بين الصناعات والعمران البشري، فإذا كانت الصناعات البسيطة المقتصرة على ضروريات العيش وتحصيل القوت كافية لتلبية ضروريات العيش في مجتمع البداوة، فإن هذا النوع البسيط من الصناعات تصبح قاصرة عن تلبية حاجات المجتمعات المتحضرة، حيث يحتاج إلى تعددها وتنوعها والمهارة والتفنن بها [3].

---

1 – منى أحمد أبو زيد: الفكر الكلامي عند بن خلدون، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، 1997 ص. 45..

2- Bibeau (G.): Rapport de l'étude indépendante sur les programmes de formation Ottawa. 1976 PP. 451 459

3 – علي أو مليل: الخطاب التاريخي، دراسة المنهجية ابن خلدون، معهد الإنماء العربي، بيروت، 1976، ص. 71.

إذا فعمران الأرض والانتقال بالمجتمعات من طور البداوة إلى طور التحضر يقتضي تطور كمي، ونوعي في الصناعات، كما أن العكس صحيح، إن التطور في الصناعات والعلوم يؤدي بدوره إلى دفع المجتمع البشري إلى التطور والتحضر والعمران.

قلنا أن الصنائع لا تكتمل إلا بالعمران البشري " تكتمل الصنائع بكمال العمران الحضري وكثرته " [1] فتتحول من البسيط إلى المركب، ومن الضروري إلى الكماليات، بفضل ما يطرأ عليها بالضرورة من تجديد، وإبداع وابتكار ببعديها الكمي والكيفي، لكي تحفظ بقائها واستمراريتها من ناحية، وتوفر لأصحابها العيش الذي هو غرضهم من امتهانها. فإن من الطبيعي أيضا أن يلجأ ممتهنوها دورا وأبدا إلى تنويعها وتطويرها لتبقى قادرة على تلبية حاجات البشر المتطورة والمتنامية كلما شاع العمران واتسع نطاق التمدن والتحضر " إن العلوم تكثر حيث يكثر العمران، وتعظم الحضارات " [2]

هكذا فسّر العلامة ابن خلدون، تطور العمران البشري والتحضر، فالعلاقة وطيدة والتأثير متبادل، بين العلم، والصناعة من جانب، وبين العمران والحضارة من جانب آخر. ازدهار ورواج وتطور أحدها يؤدي إلى ازدهار وتطور الآخر. إن هناك علاقة جدلية بين ما يحصل في الفكر، وما تقدمه الحواس، بين ما هو في النظر، وما هو على الطبيعة، بين المثالية، والواقعية، إنها فلسفة ابن خلدون، في تكوين الفكر البشري من ناحية، وفي عمران الأرض والتحضر من ناحية أخرى[3].

إنها علاقة لا تنفصم، بين الطبيعة البشرية بمقتضياتها الفكرية والحياتية، من ناحية وبين الطبيعة الخارجية بمكوناتها المادية والحسية غير المنظمة. وبهذا المنطق وذلك المنهج صاغ العلامة ابن خلدون . قوانينه العلمية في التجمع البشري، والعمران والتحضر: فقرر أن: اكتمال الصنائع

---

1 - عبد الرحمن بن خلدون: مرجع سابق، ص 1085.

2 - المرجع السابق، ص. 1085.

3 - المرجع السابق، ص. 1025.

بكمال العمران الحضري وكثرته. ورسوخ الصنائع برسوخ الحضارة. ولا تستجاد الصنائع أو تكثر إلا بتكاثر طالبيها، ومتى قاربت الأمصار على الخراب انتقصت منها الصنائع. فالعلوم والصنائع لا تكثر إلاّ بتكاثر العمران وتعاظم الحضارة .[1]

وكون ابن خلدون، ذلك الإنسان، المؤمن، المسلم، الفقيه، المالكي، العقلاني، وكغيره من الفقهاء المسلمين وفلاسفتهم، حاول أن يوفق بين العقل والنقل، بين الفلسفة والشريعة، فقرر مستجيبا للشرع بوجود عدة عوالم لكل عالم طبيعته، وخصائصه، وبعدة مراتب من العقول، لكل مرتبة مجالها وحدودها [2]. ومجال العقل البشري لا يتعدى حدود المحسوسات إلا في مراتبه العليا، وما سوى ذلك فهو إما من اختصاص الشرع ومصادره الأنبياء والرسل، وما يقع في مجال عقول تختلف بطبيعتها في عقول البشر، ومهيأة لإدراك العوالم الأخرى. **الوظيفة الدينية للعلم**. إذا كان العقل الإنساني قد تحدد مجاله في المحسوسات وفي الأمور الدنيوية المنظورة والمرئية، فما هو شأن الأمور الأخروية غير المرئية والتي لا تعرف إلا بآثارها. ولا يتعدى فيها اليقين حينئذ حدود الظن والترجيح. والشرع لا يحتمل هذه الدرجة من المعرفة.

هنا وجد ابن خلدون نفسه في موقف لا خيار له فيه، فإما أن يسلك مسلك الفلاسفة الذين أعطوا للعقل البشري القيمة العظمى والمصدر الأول للمعرفة وبه يتحقق ما يحققه الشرع، وإما أن يقف موقف الفقهاء الذين أعطوا للشرع القيمة الفضلى، كما جاء على لسان الأنبياء والمرسلين، والعقل قاصر عن إدراك ما جاء به الشرع[3].

1 – المرجع السابق، ص. 1085.

2 – مني أحمد أبو زيد: مرجع سابق، ص. 193-198.

3 -Gibb (H. A. R) : The Islamic background of inb khaldun's political theory repr. In : studies on the civilization of Islam Ed. Show and polk, boston .1962 Pp: 306- 317.

فوجدناه كما سبق قد اختار الطريق الوسط، فاعترف بالعقل وبدوره، في حدود طبيعته المادية والفطرة التي فطره الخالق عليها ليحقق المرتبة التي اختارها الله له عن سائر خلقه.[1] وبكلمة: كان العقل عنده مجاله، وللشرع مجاله.

وبالرغم من تأثر ابن خلدون بالغزالي في بعض مواقفه إزاء الفلسفة والعلوم العقلية، فإنه لم يلغ دور العقل ومقدرته على تحصيل بعض العلوم – الطبيعيات والرياضيات – التي في دائرته وتتوافق مع طبيعته التي تشكل أحد جانبي المعرفة. كما أعطى للشرع وللعلوم الشرعية الجانب الآخر من المعرفة الإنسانية والتي هي متممة لإنسانية الإنسان ولما فطر عليه البشر.

أما عن وظيفة هذه العلوم العقلية: لم يكن ابن خلدون مبالغا كما هو شأن الفقهاء من توظيف مقدرات الإنسان – الفكرية والجسدية والروحية – لكشف عن تلك العلوم والعمل بها وترك كل ما عداها – علوم القرآن والسنة – سواء كانت من العلوم المقصودة بذاتها، أو من العلوم التي هي أداة ووسائل لتلك العلوم – علوم اللسان والمنطق –[2] إنما كما ذكرنا قد قسم العلوم إلى قسمين: عقلي فلسفي – حكمية – يهتدي إليها الإنسان بفكره ولها وظائفها وحدودها. وصنف نقلي وضعي شرعي مستند إلى الخبر – عن الواضع الشرعي لا مجال فيها للعقل[3]. وله دوره ووظائفه التي ليس للإنسان غنى عنها.

وسبق أن تحدثنا عن العلوم العقلية – الصنائع – والوظائف التي تؤديها للإنسان على مستوى الإنسان كفرد وكجماعة، والوظيفة الحضارية لتلك العلوم والصنائع.

إن العلوم الشرعية كما يقدمها لنا العلامة ابن خلدون، كون جميعها نقلية، حتى القياس منها، حيث يتفرع منها الفرع عن الأصل، ولا يثبت الفرع إلا بثبات الأصل، فهو نقلي أيضا

---

1 – بوبكر عواطي: نظرية المعرفة عند ابن خلدون وأبعادها التربوية، رسالة دكتوراه الدولة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة قسنطينة 2002، ص. 185– 188.

2 – محمود عبد المولى: ابن خلدون وعلوم المجتمع، الدار العربية للكتاب، طرابلس ليبيا، 1980، ص. 95.

3 – المرجع السابق، ص. 98.

بطبيعته، وأن أصل هذه العلوم النقلية كلها الشرعيات منها المستمدة من الكتاب والسنة المنـــزلة من الله على رسوله ليبلغ البشر ويهديهم إلى الحق، فيتبعها مفكرنا بعلوم اللسان العربي الذي هو لسان الملة، وبها نزل القرآن ودونت السنة[1].

فإذا كانت هذه هي العلوم الشرعية وهذه طبيعتها، فما هي الوظيفة التي تؤديها للإنسان كإنسان في نظر ابن خلدون؟ يقول إن المكلف يجب عليه أن يعرف أحكام الله تعالى المفروضة عليه وعلى أبناء جنسه[2]. فما هي حدود هذا الواجب الذي افترضه ابن خلدون وما هي ماهيته؟

فكما أن الطبيعة الإنسانية قد أوجبت على كل فرد البحث عن مصدر رزق يحيا به ويضمن حياته في الدنيا، فإن الفكر نفسه الذي اختص به هذا الكائن، والذي لا يفتر لحظة عن التفكير، لا شك أنه يستدعيه للتفكير في حياته الأخروية والبحث عن طريق الخلاص، في هذا لم يجد أضمن ولا أكثر أمانا من إتباع ما جاءت به الأنبياء عن الخالق من تعاليم وحقائق لهداية جميع البشر إلى ما فيه خيرهم في الدنيا وصلاح آخرهم، فكانت العلوم النقلية الوضعية، والتي كلها مستندة إلى الخبر عن الواضع الشرعي، ولا مجال فيها للعقل إلا بإلحاق الفروع عن مسائلها بالأصول [3].

هذا هو الموقف الذي اتخذه ابن خلدون من العلوم الشرعية، ومن الوظيفة الدينية للعلم، أنها تتصف بالموضوعية، وبعد النظر، وبالرغم من تأثره بالغزالي، الذي اقتصر العلوم على الشرعي منها، وغاية الإنسان القصوى العمل بهذه العلوم " العلم إمام والعمل وراءه، والعلم بالعمل الذي به خلاص الإنسان " [4]. فإن ابن خلدون يكون قد أعطى ما لقيصر وما لله. فهناك الجانب

---

1 - أبو العلا العفيفي: موقف ابن خلدون من الفلسفة والتصوف، أعمال مهرجان ابن خلدون المنعقد بالقاهرة 2-6 يناير 1962، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، 1962، ص.137.

2 - عبد الرحمن بن خلدون: مرجع سابق، ص. 1126-1127.

3 - المرجع السابق، ص. 1322.

4 - الغزالي أبو حامد: معيار العلم، تحقيق سليمان دنيا، دار المعارف، القاهرة، 1961، ص. 68.

الحياتي المعاشي الفطري في الإنسان، الذي تعمر به الأرض، ويتم الاجتماع البشري، وتبنى الحضارات التي تتغذى دوما بالعلوم والصناعات وما تحققه من مهارات

وإتقان... إلخ، أيضا هناك الجانب الروحي، فيه يكمن خلاص الإنسان في الآخرة يتغذى بالعلوم الشرعية المستقاة من أصولها وأمهاتها.

إن هذا العالم الفذ قد عرض علينا العلوم والصنائع باعتبارها الغاية التي يتراكض وراءها البشر ليكتسبوها ويتقاسموها ويتعاونوا ويتشاركوا بها، كما يتنافسون في تحصيلها لأنها حياتهم. إنه يعرضها كعالم، مشارك بها ويعيشها، كما عرض الجانب الديني للعلوم والصنائع كونها منجاة الإنسان في الآخرة ومنقدة له من الضلال عرض المتفق في الدين والشريعة والممارسات لعلومها[1]. وليس هذا فحسب، بل ينتقل بنا، محاولا أن يضع منهجا تربويا وتعليميا للأفراد والجماعات للمعلمين والمتعلمين سابقا بها عصره متجاورا مجتمعه كما كان شأنه في علمي التاريخ والاجتماع. وسيتضح فكره التربوي أكثر من خلال آرائه المنصبّة مباشرة على التربية والتعليم وهذا ما سنعالجه في النصوص التالية:

آداب وشروط المعلم والمتعلم: قبل الشروع في ذكر الشروط والآداب التي يجب أن تتوفر في طالب العلم، تجدر بنا الإشارة إلى أن الإنسان عند ابن خلدون متميز عن سائر خلق الله بالفكر الذي يهتدى به، ومن خواص هذا الفكر أنه لا يفتر طرفه عين عن التفكير، وأنه تواق إلى تحصيل ما ليس عنده من الإدراكات، فيرجع إلى من سبقه بعلم أو زاد عليه بمعرفة[2] وينشأ عن ذلك موقف تعلّمي، وهنا تكون البداية لظاهرة التعلم والتعليم الطبيعية في العمران البشري. ثم أن هذا الموقف يفترض وجود معلم ومتعلم، كما يفترض وجود طرق وأهداف تربوية وتعليمية. بمقدار ما يتوفر لهذا الموقف من شروط وظروف ملائمة، تكون الغاية منه متحققة، والجهود المبذولة فيه مثمرة.

---

1 - المرجع السابق، ص 102.

2 - عبد الرحمن بن خلدون: مرجع سابق، ص. 118-119.

شروط وآداب المعلم الصالح: العلاقة بين المعلم وصناعة التعليم: وجد ابن خلدون أن فهم المسألة الواحدة من الفن الواحد مشترك بين من شدا إلى ذلك الفن وبين من هو مبتدئ فيه وبين العامي الذي لا يعرف علما.[1] فاستدل بذلك على أن العلم واحد، ولكن صناعته هي التي اختلفت. وبقدر ما يكون القائمون بهذه الصناعة قادرين على الإحاطة بطرقها ومبادئها وقوانينها والوقوف على مسائلها واستنباط فروعها من أصولها تكون هذه الصناعة مزدهرة، ومحققة لأهدافها وينسحب هذا على القائمين بها كما، وكيفا. لقد افترض ابن خلدون أن التعليم صناعة، نجاحها وفشلها مرتبطان بالقائمين بها، وأن المعلمين هم سند هذه الصناعة.

وهكذا فإن توفر المعلم القادر والحاذق ضرورة أولى في عملية التعليم، لأنه يكون قادرا على توفير الشروط الأساسية للمتعلم وإلا لا يكون تعلم بالمعنى الذي يريده ابن خلدون ومن هذه الشروط:

- **قيام الجدل والحوار بين المعلم والمتعلم:** ينتقد ابن خلدون طريقة الحفظ في التدريس ويرى أن الحفظ لا يساعد على التعلم، فهو يخلق طلابا ليس لديهم قدرة على التصرف في العلم والانتفاع به. وقد يقضون في التعليم فترة طويلة من عمرهم يلازمون حلقات الدرس ومجالسة العلماء ينصتون ويستمعون ولكنهم لا يحصّلون درسا ولا يجيدون علما والسبب في ذلك أنهم يكتفون بالاستماع ويجتهدون في الحفظ ولكن لا يناقشون ولا يناظرون فيقصرون عن تحصيل الإجادة، ويعجزون عن التصرف في العلم أي يعجزون عن الإجابة لو سئلوا والإفادة لو علموا أو ناقشوا.[2]

- **اختيار الأنسب للمتعلم من الفن الواحد:** حلل ابن خلدون أسباب قصور العلم وعدم تملك ملكته، فوجد ذلك في كثرة التأليف واختلاف الاصطلاحات في التعليم وتعدد طرقها، وفي مطالبة المتعلم باستحضارها جميعا حفظا بالرغم من تكرارها، ووحدة معناها. إن في

1 - المرجع السابق، ص 1119.

2 - المرجع السابق، ص. 1121.

تلك الطرائف والإكثار من الاختلافات والتلقين فيه مضيعة للوقت ولعمر الطالب، دون تحقيق للأهداف أو قطف للثمرات، لأن عمر الطالب جميعه قد لا يفي بما كتب في صناعة واحدة .[1] وبهذا توجب على المعلمين أن يختاروا لطلابهم ما يفي بالغرض ويحقق الهدف، ويكون ذلك **بأن يقتصر المعلمون على** المتعلمين على المسائل الأساسية فقط.

- العمل على تقريب الأهداف للطالب وتوضيحها: فابن خلدون يرى أن يعرف المتعلم فائدة العلم الذي يتعمله ويعي أهميته في حياته وحياة مجتمعه، ولذا فهو يعرض في حديثه عن كل علم من العلوم أن يذكر أهمية هذا العلم وفائدته للمتعلم إن كانت فائدة عقلية تعليمية ترتبط بزيادة الذكاء، وقدرة العقل ومساعدته على التعلم أو فائدة دينيه أو منفعة دنيوية تفيد في المعاش. وكذلك يتحدث عن ارتباط العلم بحاجة المجتمع أو ارتباطه بغيره من العلوم [2]. ولا شك أن هذا المبدأ مبدأ تربوي سليم إذ أن معرفة المتعلم بقيمة العلم الذي يتعلمه وإدراكه لفوائده بالنسبة له أو لمجتمعه يجعل للعلم معنى في ذهن المتعلم ويدفعه إلى تقبله وتساعده على تحمله بطريقة أسرع وأبقى. وما زالت كتب طرق التدريس تأخذ بهذا المبدأ إذ تبدأ بالحديث عن أهداف المادة والغرض من تدريسها قبل الحديث عن طريقة التدريس وخطواتها.

- مراعاة مقدرة الطالب ومساعدته على الفهم: واجب المعلم أن يعطي بحسب قدرات الطالب من المعلومات ومساعدته على استيعابها، وبالتالي عدم تعريضه للنسيان، "بتفريق المجالس وتقطيع ما بينها" .[3] لأنه يكون عائقا في تحصيل الملكة ولا يجيز على المعلم أن يخلط على الطالب بين علمين في آن واحد "فإنه حينئذ قل أن يظفر بواحد منهما، لما فيه من تقسيم البال وانصرافه

---

1 – المرجع السابق، ص. 1121.

2 – زينب عبد المجيد رضوان: المنهج العلمي عند ابن خلدون، رسالة ماجستير في الآداب، قسم الفلسفة، جامعة عين الشمس، 1971، ص. 128– 130.

3 – عبد الرحمن بن خلدون: مرجع سابق، ص. 1354.

عن كل واحد إلى تفهم الآخر" [1]. هكذا يكون ابن خلدون قد راعى المتعلم وظروفه ومقدرته، ومستبقا النظرية التربوية الحديثة التي أحدثت انقلابا بالتربية.

شروط وآداب طالب العلم: نجد ابن خلدون يوحي لطالب العلم بالتالي: تلقي العلم مباشرة من أصحابه: يرى ابن خلدون أن التعلم يكون تارة تعلما وإلقاء، وطورا محاكاة، وتقلينا بالمباشرة والممارسة. ويرى في الطريقة الثاني " أكثر ترسيخا له واشد استحكاما " [2] لأن الاصطلاحات تترك عند المتعلم التباسا، وعدم تميزا أحيانا، وتساؤلات من هنا كان البحث في العلوم والعمل بها يتطلب الرجوع إلى مصادرها وإلى أصحابها وهو المناسب لصناعتها.

ولما كانت الملكات المكتسبة في نظره كلها جسمانية سواء كانت في البدن أو في الدماغ من الفكر... تفتقر إلى التعليم، ولهذا كان التعلم لكل علم أو صناعة بحاجة إلى مشاهير المعلمين فيها "أي إلى سند" .[3] هذا العلم أو تلك الصناعة فيكون شد الرحال إليهم، والتعلم المباشر عنهم سواء بالتلقين أو المحاكاة أو المباشرة محققا للغرض منها. من هنا كانت "الرحلة في طلب العلوم ولقاء المشيخة مزيد كمال في التعليم".[4] عدم الغوص بعيدا أو الإمعان في التجريد والتعميم: رأى ابن خلدون أن العلماء يكثر خطأهم بسبب إمعانهم في الغوص على المعاني وتجريدها من محسوساتها، وإطلاق أحكامها بشكل قوانين عامة. هذا الموقف يتطلب منا التميز بين نوعين من الأحكام عند أبي خلدون: الأحكام الشرعية، والأحكام العقلية، وهو يرى أن التصديق في الأولى هو المطلوب والمناسب بها، لمطابقة ما هو في الخارج مع ما هو في الذهن في حين أن العلوم العقلية تتطلب العكس، حيث أن الذهن (العقل) هو نتيجة وليس سببا وأساسا.. وبعبارة أخرى، أن معيار الصدق في الأحكام العقلية هو الواقع بينما هو (النقل). في الأحكام

---

1 - المرجع السابق، ص. 1355.

2 - المرجع السابق، ص .557.

3 - المرجع السابق، ص. 1057-1058.

4 - المرجع السابق، ص .1365.

الشرعية، ولهذا خلص ابن خلدون إلى أن العلماء من بني البشر أبعد عن السياسة ومداخلها ويكونوا بسبب ما تعودوه من تعميم الأحكام وقياس الأمور بعضها على بعض كثيرا ما يقعون في الغلط وبالتالي لا يؤمن عليهم" [1] ومن هنا يكون على طالب العلم (الإضافة إلى أخذ العلم من مصادره مباشرة) عليه أن لا يفارق نظره المواد المحسوسة، للتأكد منها قبل أن يرسخ في ذهنه حكمه عليها، وأن لا يجاوزها في غرضه... "ليكون مأمونا من الخطأ عند النظر في سياسته فيستقيم النظر في معاملته"[2]

وهكذا نجد ابن خلدون لم يتبع الطريقة أو المنهجية التقليدية للمفكرين التربويين الذين سبقوه فلم يأخذ بنظريتهم الأخلاقية والواعظة والتي شاعت قبله. إذ شدد أكثر على قيمة التفكر والتحقق أن وصيته الكبرى التي يوجهها مباشرة إلى طالب العلم هي حثه على التفكر والتأمل والتيقن والمباشرة قبل إطلاق الأحكام إلا الشرعية منها. حيث يكون الأخذ بها عن طريق التصديق ولا تستلزم التحقق منها.

في الطريقة التعليمية والتربوية: يضع ابن خلدون أمامنا منهجية تعليمية وتربوية، يجد فيها صوابا في تعليم العلوم ونقلها موضحا طرق الإفادة منها. تقوم هذه المنهجية التعليمية على طريقتين للتدريس طريقة المباشرة أو الممارسة والتجريب، وتكون في تعليم المواد العملية أو الصناعات وطريقة الإلقاء والتلقين وتستعمل في تعليم العلوم النظرية [3].

- **طريقة الإلقاء والتلقين:** تقوم هذه الطريقة على تلقين المعلمين العلوم للمتعلمين، فالمعلم يعد الدرس ويحدد موضوعه في كتاب معين من الكتب الهامة أو الأصلية في هذا العلم، ثم يلقيه على التلاميذ وهم يسمعون حتى ينتهي المعلم من الدرس وإلقاء الدرس يتم حسب

---

1 - المرجع السابق، ص.1365- 1367.

2 - المرجع السابق، ص. 1367.

3 - المرجع السابق، ص.1057..

إجراءات معينة وشروط خاصة أما الإجراءات فهي أن يلقى الدرس ثلاث مرات على الوجه التالي [1].

المرة الأولى: يتخير بابا معينا ويعد مسائل متفرقة من هذا الباب تمثل أسس الباب وأصوله أو بمعنى آخر تمثل النقاط الهامة والخطوط العريضة التي تتيح للمتعلم أن يلم بمسائل الباب بطريقة مجملة ويأخذ صورة كلية لكل ما يحتوي عليه من معلومات، وإذا ما انتهى من ذلك الباب انتقل إلى الباب التالي من نفس العلم وهكذا حتى ينتهي من جميع أبواب العلم. وهذه الخطوة تمثل تهيئة التلميذ أو إعداده عقليا لتعلم هذا العلم.

المرة الثانية: يكرر المعلم إلقاء الدرس ولكن بطريقة مفصلة، فينتقل من الكلي إلى الأجزاء فيشرح مسائل الباب ويوضح نقاطه نقطة بعد أخرى، وإذا كان هناك وجوه خلاف في بعض المسائل يشرحها ويوضحها مسألة بعد أخرى حتى ينتهي من نقاط الباب جميعها. ففي المرة الأولى ينتقل المعلم بالمتعلم في العلم حسب الأبواب والفصول أو كما يسمى الآن حسب التدريج المنطقي للمادة، أما في المرة الثانية فينتقل من السهل إلى الصعب ومن الصعب إلى الأصعب أي بحسب طبيعة المادة أو بحسب صعوبتها.

المرة الثالثة: يرجع المعلم فيشرح الدرس مرة ثالثة، وفي هذه المرة يشرح الموضوع بتفصيل أكثر ويبحث مسائله بحثا عميقا، بحيث لا يترك فيه صغيرة ولا كبيرة ولا أصول أو فروع إلا وضحها توضيحا كاملا تاما. وبهذا سيتولى التلميذ على الموضوع ويصل إلى قواعده وقوانينه فيتمكن منه ويجيده إجادة تامة [2].

هذه هي الإجراءات الخاصة بالطريقة أو خطوات السير فيها وإلى جانب هذه الإجراءات توجد شروط ينبغي أن تتوافر عند تنفيذها وهي:

---

1 – المرجع السابق، ص. 1353.

2 – تيسير شيخ الأرض: ابن خلدون، دار الأنوار، بيروت، العدد 03 من سلسلة مفكرون من الشرق والغرب، 1966 ص. 170.

- أن يكون المعلم عارفا بهذه الطريقة، فاهما لخطواتها كما يكون عالما بقدرات التلاميذ، واستعداداتهم.
- أن يبدأ بتعريف التلاميذ أهمية العلم والهدف من تدريسه.
- أن يشرح المادة للتلاميذ شرحا وافيا مبسطا، يبدأ فيه بالبسيط السهل ويتدرج إلى الصعب فالأصعب.
- أن يستعين بالأمثلة الحسية التي تناسب مدارك التلاميذ في تقريب الموضوع.
- أن يترك للتلميذ فرصة للمناقشة والأسئلة ويشجعهم على المناظرة والحوار ويقلل من الحفظ والاستظهار.
- أن يراعي الفروق الفردية ويدرك أن هناك تلاميذ يمكنهم الفهم بعد مرتين من التكرار وآخرين يستطيعون التمكن من العلم بعد مرة واحدة.
- أن يستخدم كتابا دراسيا واحدا لا يزيد عليه ولا يخلط به كتابا آخر حتى لا تختلط الاصطلاحات والمفاهيم في ذهن التلاميذ.

هذه هي الطريقة التي يراها ابن خلدون لتدريس العلوم النظرية ويتضح من دراستها أنها طريقة تقوم على الإلقاء والتلقين، وقد أثبتت الدراسات التربوية الحديثة أن مثل هذه الطريقة عقيمة في التدريس ولها كثير من العيوب، فهي تجعل التلميذ سلبيا في عملية التعلم وتعوق نشاطه وإيجابيته، وتعوده الاعتماد على المدرس والكتاب فقط كمصدر للمعرفة، وتمنع انطلاقه وابتكاره، وتحصر تفكيره وقدراته العقلية ولا تسمح له باكتساب الخبرات المباشرة أو الاعتماد على نفسه ويكون تعليمه لفظيا وتحول بينه وبين ربط ما تعلمه بالحياة فلا يستفيد مما تعلمه .[1]

ولكن ابن خلدون قد تخطى بعض هذه العيوب ببعض الشروط التي وضعها للطريقة. فعندما يعرف طالب العلم أهمية العلم الذي يدرسه وفائدته له يصبح التعليم ذا معنى عنده، ويكون هذا دافعا له للنشاط والتعلم. وإتاحة الفرصة للسؤال والمناقشة تقلل من سلبية التلميذ وتجعله إيجابيا

1 -Teif (J) : Psychologie et éducation, Fernand nathon, paris pp : 46- 49.

في التعلم وتحقق تنمية شخصيتـــه. ولكن الأهمية الكبرى والميزة لهذه الطريقة كما وصفها ابن خلدون تأتي من حديثه عن البدء بالإجمال والكلي ثم الانتقال إلى التفصيل والجزئي في التدريس، فإن هذا المبدأ قد جعل للطريقة أهمية وفاعلية.

فالمبدأ بالإجمال أو إعطاء فكرة عامة كلية للمادة المتعلمة أو للخبرة يتفق مع نظرة علماء النفس المحدثين من أنصار نظرية الجشتالت GESTALT في التعلم والتي يرى أصحابها أنها تؤدى إلى دقة الفهم والوضوح إذ تسير مع الإدراك الطبيعي في الإنسان[1]

- **طريقة المباشرة أو الممارسة والتجريب:** بخصوص الطريقة الثانية هذه، فقد كتب ابن خلدون آراء متفرقة لم يجمعها أو يخصص لها حديثا خاصا. ولكن ما كتبه كاف لأن يخرج الباحث منه بفكرة كاملة. يقول في هذا الشأن ابن خلدون: "اعلم أن الصناعة هي ملكة في أمر عملي فكري، وبكونه عملي هو جسماني محسوس. والأحوال الجسمانية المحسوسة، نقلها بالمباشرة أوعب لها وأكمل، لأن المباشرة في الأحوال الجسمانية المحسوسة أتم فائدة، والملكة صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد مرة أخرى حتى ترسخ صورته، وعلى نسبة الأصل تكون الملكة"[2] وبما أن العلم والتعليم كما ذكرنا من الصنائع وتكسب صاحبها عقلا فإن هذه الحالة تقتضي:

- **أولا:** الإلمام بجانبيها النظري والعملي.
- **ثانيا:** الممارسة المباشرة للصناعة والتكرار.
- **ثالثا:** اكتساب المهارة في الصناعة، مرتبط بمهارة المعلم وبمدى إتقانه للنصاعة ذاتها من ناحية، وبطاقات المتعلم واستعدادته من ناحية أخرى.

---

1 - بول قيوم: علم النفس الجشطالت، ترجمة صلاح مخيمر، وعبده ميخائيل رزقن مؤسسة سجل العرب، بيروت، 1963 ص. 81 -107

2 - عبد الرحمن بن خلدون: مرجع سابق، ص. 1128.

وقد يحصل المرء ملكة لصناعة ما عن طريق "الخبر أو العلم" دون الممارسة والمباشرة ويكون هذا النوع من الصناعات ناقص لاقتصاره على جانب واحد فقط، النظري أو العملي، كما هو الحال في الصناعات البسيطة في مجتمعات البداوة. كما أن بعض الصناعات تبقى أيضا ناقصة ولا يستطاع اكتساب ملكتها، في حال ضعف سندها وعدم إجادته للصناعة ذاتها أو لصناعة تعلمها و لم ترسخ ملكتها عنده.

إذا هناك شروط وأسس لاكتساب الصناعة وبالتالي لازدهارها ورواجها بالتكرار والإلمام بجانبيها (النظري والعملي)، وبالتالي بالممارسة المباشرة وباختيار السند الملم بأصولها والماهر بصناعة تعليمها، إنها شروط ضرورية لاكتساب ملكتها، وبالتالي لتكوين عقل مبدع وخلاق بها. آنذاك تصبح جزءا مكونا من شخصية ممتهنيها، فتصبغه بلونها، حتى يكاد يصعب إن لم نقل يستحيل عليه اكتساب أو إجادة غيرها مضافا لها. "فمن حصلت له ملكة في صناعة قلّ أن يجيد بعد ملكة أخرى [1]. إذ يصعب على المرء الجمع لنفسه أكثر من صناعة في نظر ابن خلدون، لما تتطلبه كل صناعة من جهد وزمان ليكتمل البناء التكويني – الفكري والعملي – الذي أراده لصاحب الصناعة. فالعمل باليدين، كالعمل بالفكر يكسبان "عقلا فريدا" وهذا ما أراده ابن خلدون لأصحاب الصناعات لينشأوا عليها منذ الطفولة، ويعملون بفكرهم وحواسهم، لأن من كان على الفطرة كان أسهل لقبول الملكات وأحسن استعدادا لها .[2]

وما أقرب ما سعى إليه ابن خلدون مما تدعو إليه التربية الحديثة من تحويل الإحساسات التعلم إلى أفكار عن طريق معالجة ومباشرة الأشياء نفسها، وليس بالأخبار والوصف والبلاغة والمجاز. وهذا ما جاء على لسان رائد التربية الحديثة جون جاك روسو " لا تقدموا للطفل أبدا خطبا لا يستطيع سماعها ودعوا الوصف والبلاغة، والمجاز واكتفوا أن تعرضوا عليه الأشياء في حينها، لتتحول إحساسا ته إلى أفكار ".

---

1 – المرجع السابق، ص. 1355.

2 – المرجع السابق: ص. 1358.

الخاتـــــمة: وجه الإسلام العرب والمسلمين توجيها صحيحا نحو العلم فجعلـــه فريضـــة على كل مسلم، ومسلمـــة، وأوصاهم بطلبه، وحثهم على السعي وراءه، ثم كرم العلماء ورفع مترلتهم. ولما كانت تلك هي المكانة التي اختص الإسلام بها العلم والتعليم فإن علماء المسلمين أيضا لم يقصروا في هذا الموضوع، بل أهم بذلوا مجهودات عظيمة لترتيب هذا المجال ولتحقيق الفكرة المقصودة منه. ولقد كان نصيب هذا الموضوع من فكر العلامة ابن خلدون نصيبا كبيرا، فقد أبدع إبداعا فائقا، في تربية الأطفال وتنظيم طريقة التعليم، لعلي أستطيع تلخيصه في الأسطر التالية:

يقرر ابن خلدون أن العلم والتعليم طبيعي في العمران البشري، لأن الإنسان إنما يتميز عن الحيوان بالفكر الذي يهتدي به ليحصل معاشه والتعاون مع أبناء جنسه والاجتماع المهيأ لذلك التعاون، فيقول ما جاءت به الأنبياء عن الله تعالى والعمل به وإتباع صلاح أخراه.

من هنا كانت نظرة ابن خلدون إلى مسائل التربية والتعليم، فقد كانت نظرة كما رأينا نظرة فيلسوف وزن الأشياء بميزان العلم والمنطق والفكر فكان أن انتقد تلك الطرق التي كان يسير عليها المعلمون في زمانه، وكانت طريقته في النقد طريقة بناءة. إذ أنه استطاع أن يضع لنا مقترحات للمنهاج التي يرى أن يأخذ بها المعلمون في التربية والتعليم.

في هذه الخلاصة أسرد الآراء والمناهج التي أوردها ابن خلدون في نظريته:

العلم ملكة لا تتم بالحفظ بل بالهم، ولا يجب أن يكون الدماغ مستودعا لخزن المعارف بل يجب أن يكتسب تنظيما خاصا وتوجيها صحيحا.

العلم من جملة الصنائع التي لا يكفي أن يعرفها المرء معرفة نظرية بل يجب أن يفهمها ويعيها وأن يتمثل تلك الصناعة حتى يصبح إتقانها جزءا من جهازه العصبي والعضلي.

العلم يعتمد في أساسه على الاستعداد الشخصي لقبول أنواع العلوم ومقدار هذا النوع الذي يقبله استعداد المتعلم.

مع وجود هذا الاستعداد في المتعلم، فإن الإنسان لا يستطيع قبول العلم دفعة واحدة، بل يتدرج في قبوله – شيئا فشيئا – يستحسن أن يشتغل المتعلم بعلم واحد أو فن واحد، فذلك أدعى إلى الإتقان وإلى رسوخ العلم في العقل.

وكذلك يجب ألا يدرس الإنسان على أسلوبين مختلفين، في أول مرة وإلا تنافر هذان الأسلوبان في نفسه، وصعب عليه تلقي العلم.

إن العلم والتعليم عمل اجتماعي خاص بالبشر، ولذلك كان:

نزعة اجتماعية في أساسها موجودة في الحضر أكثر من وجودها في البدو، لأن الحاجة إليها هناك أكثر. تلقي العلم بالمحاكاة (التقليد) والمباشرة، "بالاحتكاك الشخصي" أجدى من تلقيه عن طريق الإلقاء، والتدريس.

إن التعليم بالمحاكاة والمباشرة لا ينقل المعارف والمذاهب إلى المتعلم فقط بل ينقل الأخلاق والفضائل أيضا. إن إتقان الصنائع لا يجعل الإنسان بارعا فيها فقط، بل يجعله قادرا على أن يحسن غيرها مما هو قريب منها فالخطاط الماهر يسهل عليه تعلم النقش على الجدار، والمقتدر في الحساب يسهل عليه إتقان الجبر والهندسة عموما. ثم أن الإلمام بهذه الفنون أو إتقانها يزيد في عقل المتعلم كما يقول ابن خلدون أو يوسع مداركه كما نقول نحن.

والعلوم نوعان: علوم آلية أو هي وسائل إلى إتقان علوم أخرى، وعلوم مقصورة لذاتها. فالاهتمام بالأولى يجب أن يكون بقدر الحاجة إليها فقط، أما الثانية فلا بأس من التوسع فيها والتعمق.

ومن غايات التعليم جلاء الشخصية الإنسانية في الفرد، ولذلك كانت الشدة مضرة بالمتعلمين لأن القهر والإرهاق، والشدة تفسد في المتعلم معاني الإنسانية وتفسد فيه جميل الأخلاق وتعوده الجبن والكذب والخبث.

من كل ما تقدم تستطيع أن نقول إن نظرية ابن خلدون التربوية تتفق مع النتائج الحديثة للدراسات التجريبية في التعليم.